Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

Thomas Müller

„Ich kann Niemandem mehr vertrauen.“

Konzepte von Vertrauen und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen

forschung klinkhardt

„Ich kann Niemandem mehr vertrauen.“

Perspektiven sonderpädagogischer Forschung

im Namen der Sektion Sonderpädagogik
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)
herausgegeben von
Christian Lindmeier, Birgit Lütje-Klose und Vera Moser

Thomas Müller

„Ich kann Niemandem mehr vertrauen.“

Konzepte von Vertrauen und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2017

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.
Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über http://dnb.d-nb.de.

2017.kg © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Abbildung auf Umschlagseite 1: © fotodo/fotolia.
Gedicht auf S.5: Hilde Domin, Lieder zur Ermutigung II. Aus: dies., Gesammelte Gedichte.
© S.Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main 1987.
Mit freundlicher Genehmigung der S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main..

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2017.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2146-9

Lieder zur Ermutigung II

Lange wurdest du um die türelosen
Mauern der Stadt gejagt.

Du fliehst und streust
die verwirrten Namen der Dinge
hinter dich.

Vertrauen, dieses schwerste
ABC.

Ich mache ein kleines Zeichen
in die Luft,
unsichtbar,
wo die neue Stadt beginnt,
Jerusalem,
die goldene,
aus Nichts.

Hilde Domin

gewidmet den Kindern und Jugendlichen
im Kinderzentrum St. Vincent – Regensburg

Vpn 149: *„Ich habe schon zu viel vertrauen ausgegeben“* (männlich, 12 Jahre)

Vpn 171: *„Ist wie ein Blatt Papier manchmal kommen risse rein die man vielleicht wieder zukleben kann“* (männlich, 14 Jahre)

Vpn 216: *„Wenn du jemandem vertraust, gibst du ihm damit ein Schwert in die Hand. Und du kannst nur hoffen, dass er dich damit verteidigt, anstatt dich damit zu verletzen.“* (weiblich, 9. Klasse)

Vpn 284: *„Ich kann Niemanden mehr vertrauen.“* (weiblich, 12 Jahre)

Vorwort

Als ich im Sommer 2009 das Brandhorst-Museum in München besuchte, fiel mir im Museumsladen ein kleines Buch mit dem Titel ‚Vertrauen' in die Hände. Sein Autor ist Niklas Luhmann. Dass ich ein soziologisch ‚berühmtes' Buch in meinen Händen hielt, wusste ich damals noch nicht, aber der Titel sprach mich an und ich kaufte es. Zu dieser Zeit war ich noch in einer Schule für Erziehungshilfe tätig und beim Lesen des Buches fielen mir permanent Kinder und Jugendliche ein, die ich unterrichtet hatte oder die gerade unsere Schule besuchten. In nahezu jedem Absatz entdeckte ich die Biographien, Erfahrungen und Verhaltensweisen meiner Schüler wieder und in mir formte sich mehr und mehr der Gedanke: Vertrauen ist ein zentrales Lebensthema für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die eine Schule zur Erziehungshilfe besuchen. Gleichzeitig hatte ich aber auch Bedenken, ob ich meinen Eindrücken trauen konnte. Als Sonderpädagoge hatte ich gelernt, Verallgemeinerungen und Pauschalierungen skeptisch gegenüber zu stehen, mich um Differenziertheit zu bemühen und das Individuelle von Menschen und Situationen immer wieder neu in den Vordergrund zu rücken. Ist es wirklich möglich, ist es ‚erlaubt', eine derart heterogene Gruppe von Kindern und Jugendlichen auf ein Thema zu ‚reduzieren'?
Als ich aber spürte, dass mich mein Gedanke, Vertrauen sei ein, vielleicht das, zentrale Lebensthema verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher, nicht loslassen würde, machte ich mich auf die Suche: ich war mir sicher, auf eine ganze Reihe sonderpädagogischer Auseinandersetzungen zu Vertrauen und verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen zu stoßen. Aber ich fand so gut wie nichts. Und das wenige, was ich fand, befriedigte mich nicht. Schnell merkte ich jedoch, dass andere Disziplinen viel differenzierter mit dem Thema Vertrauen umgehen und ich suchte Hilfe in Soziologie, Psychologie und Philosophie. So begann diese Arbeit.
Und noch eine Entdeckung machte ich: Wann immer ich mit Kollegen oder Freunden auf das Thema Vertrauen zu sprechen kam und komme, spüre ich seine Kraft: stets gibt es Interesse, werden eigene Ideen geäußert, Nachfragen gestellt und Überlegungen in den Raum geworfen. Vertrauen ist ein Phänomen mit einer eigenen Faszination und Anziehungskraft. Diese Vertrauensmacht hat auch dazu geführt, dass ich mich so lange mit diesem Thema beschäftigen konnte. Seine Anziehungskraft hat es dabei kein bisschen eingebüßt. Diese Arbeit wurde auch deshalb möglich, weil mich viele Kollegen, Freunde und Studierende dabei begleiteten. Ich danke allen, mit denen ich in den vergangenen Jahren Gespräche über Vertrauen und seine Eigenheiten führen konnte und die mich durch ihre Nachfragen angeregten Ich danke den Schulen mit ihren Kindern und Jugendlichen, die bereit waren, sich auf dieses oft als persönlich schwierig empfundene Thema einzulassen und diese Arbeit um ihre Erfahrungen zu bereichern. Ein besonderer Dank gilt Prof. Roland Stein, Prof. Stephan Ellinger und Prof. Andreas Göbel.

Thomas Müller, Würzburg 2016

Inhalt

1 Einleitung und Struktur ... 13
1.1 Vertrauen – eine erste Annäherung ... 13
1.2 Grundannahmen und Struktur ... 15
1.2.1 Zum Verständnis einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 17
1.2.2 Zur Auswahl spezifischer Konzepte von Vertrauen ... 19
1.2.3 Zum methodischen Vorgehen ... 21
1.3 Vertrauen im Interesse verschiedener Wissenschaftsdisziplinen ... 24
1.3.1 Vertrauen als Thema der Philosophie ... 26
1.3.2 Vertrauen als Thema der Soziologie ... 31
1.3.3 Vertrauen als Thema der Psychologie ... 43

2 Vertrauen als Thema der Pädagogik ... 49
2.1 Einleitung ... 49
2.2 Rousseau und das Vertrauen ... 50
2.3 Pestalozzi und das Vertrauen ... 55
2.4 Nohl und das Vertrauen ... 58
2.5 Bollnow und das Vertrauen ... 62
2.6 Buber und das Vertrauen ... 68
2.7 Vertrauen und Pädagogik der Gegenwart ... 70
2.7.1 Vertrauen in Institutionen der Bildung ... 73
2.7.2 Vertrauen als Weltanschauung – Vertrauen im Bildungsprozess ... 75
2.7.3 Interpersonales Vertrauen unter den Bedingungen und Erfahrungen personalen Vertrauens in professionellen pädagogischen Kontexten ... 78
2.8 Vertrauen als Thema von Heil- und Sonderpädagogik ... 86
2.9 Zusammenfassung: Vertrauen als Thema der Pädagogik und die Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 97

3 Vertrauen und auffälliges Verhalten – Relevanz eines angenommenen Zusammenhangs ... 99
3.1 Neurobiologische Ansatzpunkte zum Zusammenhang von Vertrauen und auffälligem Verhalten ... 100
3.2 Psychologische Ansatzpunkte zum Zusammenhang von Vertrauen und auffälligem Verhalten ... 102
3.3 Soziologische Ansatzpunkte zum Zusammenhang von Vertrauen und auffälligem Verhalten ... 107
3.4 Pädagogische Ansatzpunkte zum Zusammenhang von Vertrauen und auffälligem Verhalten ... 109
3.5 Zusammenfassung: Vertrauen und auffälliges Verhalten ... 118

4 Exkurs: Negative Wirkungen von Vertrauen – Vertrauensfallen ... 119

5 Konzepte von Grundvertrauen ... 125
5.1 Psychologische Konzepte von Grundvertrauen ... 128
5.1.1 „Basic Trust“: das psychoanalytische Konzept von Erikson ... 128

5.1.2 Ur-Vertrauen – erworben oder gegeben? ... 133
5.1.3 Kritik an Eriksons Modell der psychosozialen Entwicklung des Menschen ... 137
5.1.4 Ur-Vertrauen und Bindung ... 140
5.1.5 Ur-Vertrauen als soziokulturelle Geburt ... 145
5.2 Begründungstheoretische Konzepte von Grundvertrauen ... 146
5.3 Fundamentalanthropologische Konzepte von Grundvertrauen ... 147
5.4 Lebensphänomenologische Konzepte von Grundvertrauen ... 152
5.5 Zusammenfassung: Konzepte von Grundvertrauen und ihre Bedeutung für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 155

6 Konzepte von Vertrauen als Einstellung ... 157
6.1 Vertrauen und ein Begriff von Einstellung ... 157
6.2 Vertrauen – eine Einstellung? ... 158
6.3 Vertrauen als praktische Einstellung ... 161
6.4 Vertrauen und Misstrauen – unterschiedliche Einstellungen zum gleichen Sachverhalt ... 170
6.5 Obligatorische Bestandteile von Vertrauen als Einstellung ... 173
6.5.1 Relationalität als obligatorischer Bestandteil von Vertrauen ... 175
6.5.2 Optionen und Handlungen als obligatorische Bestandteile von Vertrauen ... 176
6.5.3 Akzeptierte Verletzbarkeit als obligatorischer Bestandteil von Vertrauen ... 177
6.5.4 Normativität als obligatorischer Bestandteil von Vertrauen ... 181
6.5.5 Rationalität als obligatorischer Bestandteil von Vertrauen ... 183
6.5.6 Versuch einer bezugnehmenden Gegenüberstellung ... 184
6.6 Zusammenfassung: Konzepte von Vertrauen als Einstellung und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 186

7 Konzepte von Vertrauen und ihre Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Moderne ... 187
7.1 Problemlagen vorab ... 187
7.2 Von der Vormoderne zur Moderne ... 191
7.2.1 Überlegungen auf der Makroebene ... 191
7.2.2 Überlegungen auf der Meso- und Mikroebene ... 193
7.3 Die Rolle von Vertrauen in der Entwicklung von der Vormoderne zur Moderne ... 199
7.4 Das Verhältnis von Moderne und Vertrauen ... 205
7.5 Zusammenfassung: Vertrauen und das Aufwachsen in der Moderne in seiner Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 209

8 Fremdheit und Vertrautheit – Randphänomene zur konzeptionellen Bestimmung von Vertrauen ... 211
8.1 Annäherungen an Fremdheit im Kontext von Vertrautheit ... 211
8.2 Auffälliges Verhalten und Verhaltensstörungen im Kontext von Fremdheit ... 217
8.3 Annäherungen an das Verhältnis von Vertrautheit und Vertrauen ... 220
8.4 Vertrautheit und Fremdheit im Rahmen pädagogischer Praxis ... 225

8.5 Zusammenfassung: Fremdheit und Vertrautheit in ihrer Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 228

9 Konzepte von Vertrauen und ihre Messbarkeit ... 231
9.1 Überblick über empirische Forschungsbefunde ... 232
9.2 Zusammenfassung: Konzepte von Vertrauen, ihre Messbarkeit und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 239

10 Zur Vertrauenspraxis verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher ... 241
10.1 Entwicklung eines Fragebogens zur Vertrauenspraxis verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher ... 242
10.2 Beschreibung der Stichprobe ... 253
10.3 Ergebnisse auf Einzelitemebene ... 255
10.3.1 Darstellung der Ergebnisse auf Einzelitemebene ... 255
10.3.2 Interpretation der Ergebnisse auf Einzelitemebene ... 279
10.4 Ergebnisse auf Faktorenebene ... 285
10.4.1 Darstellung der Ergebnisse auf Faktorenebene ... 285
10.4.2 Interpretation auf Faktorenebene ... 291
10.5 resultierende Hypothesenbildung und Zusammenfassung ... 292

11 Vertrauen und seine Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 295
11.1 Konzeptionelle Aspekte von Vertrauen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen ... 295
11.2 Desiderate für die sonderpädagogische Vertrauensforschung ... 298
11.3 Kann die Pädagogik bei Verhaltensstörungen dem Vertrauen vertrauen? ... 298
11.4 Soll die Pädagogik bei Verhaltensstörungen dem Vertrauen vertrauen? ... 303

12 Literatur ... 309

1 Einleitung und Struktur

1.1 Vertrauen – eine erste Annäherung

Mit wem und wo auch immer man Vertrauen thematisiert: es scheint in allen gesellschaftlichen Bereichen relevant, erstrebenswert und notwendig zu sein. Es wirkt, als wolle und könne niemand auf Vertrauen verzichten. Der Manager will das Vertrauen seiner Mitarbeiter, um eine Firma erfolgreich führen zu können. Handwerker leben vom Vertrauen ihrer Kundschaft in Produkte und Herstellungsweisen. Wer Lebensmittel aus biologischem Anbau kauft, vertraut auf ein Gütesiegel. Und nicht zuletzt soll an Schulen ein vertrauensvolles Klima herrschen, damit Lehren und Lernen gelingen können. Diese wenigen Beispiele lassen ahnen, welche immense Rolle Vertrauen in vielen Bereichen des Lebens spielt und doch scheint es nicht einfach zu sein, Vertrauen zu entwickeln, es systematisch aufzubauen oder gar zu erzeugen.

> „Die Geschichte des Vertrauens ist ein Katastrophenszenarium: Missbrauch, Misstrauen und Zerstörung von Vertrauen prägen unser Handeln. Dennoch rangiert der Begriff des Vertrauens auf dem Bazar recycelbarer Werte nach wie vor an oberster Stelle: Kaum eine politische Rede, in der es nicht vehement gefordert oder vorausgesetzt würde. Was diese rhetorische Vertrauenssüchtigkeit so skurril erscheinen lässt, ist die Tatsache, dass sie inmitten einer Welt stattfindet, der man jegliche Vertrauensseligkeit gründlich ausgetrieben hat: weltweite Bespitzelung, frei flottierender Datenhandel und die Kriminalisierung jener, die dagegen protestieren, sprechen eine deutliche Sprache“ (Wertheimer 2014, 7).

Berner spricht möglicherweise zu Recht vom „unangenehmen Geheimnis“ (2003) des Vertrauens. Mit Vertrauen verhält es sich ähnlich wie mit einem Bankkonto: „Wer einen hohen Kontostand anstrebt, muss dafür Sorge tragen, dass er mehr einzahlt als er entnimmt“ (ebd.). Dies hat zur Folge, bewusst auf manch vordergründig ‚verlockend‘ erscheinenden Vorteil verzichten zu müssen oder gar zu wollen, der auf Kosten anderer gehen könnte.

Am Anfang allen Vertrauens steht immer eine Vorschussleistung. Ohne diesen Vorschuss könnte wohl niemand überleben: Das Kleinkind vertraut auf die Versorgung durch seine Eltern, der Verkehrsteilnehmer vertraut darauf, dass sich alle an die geltenden Regeln halten und der Fluggast vertraut auf den Piloten. Dass es bei den hier genannten Vorschussleistungen möglicherweise nicht nur um Vertrauen geht, wird noch zu klären sein. Der Vorschuss selbst ist nicht immer gleich hoch, sondern fällt situativ unterschiedlich aus: Man vertraut der Genießbarkeit von Lebensmitteln aus einem Supermarkt anders als fremden Menschen. Einem Babysitter vertraut man nicht so vorbehaltlos, wie darauf, dass bei einer roten Ampel alle Autos stehen bleiben. Hinzu kommen persönliche Erfahrungen mit spezifischen Situationen: wer in bestimmten Situationen schlechte Erfahrungen gemacht hat, vertraut zukünftig, möglicherweise anders als andere, nicht mehr uneingeschränkt. Damit deutet sich bereits an, dass es sich bei den genannten Beispielen nicht immer um Vertrauensprozesse handelt, sondern dass zwischen Vertrauen und Sich-Verlassen-auf unterschieden werden müsste, was alltagssprachlich zumeist nicht geschieht.

Interessant ist auch, dass es oft sehr lange braucht, bis Vertrauen erwiesen oder erworben wird, dieses aber sehr schnell verloren gehen oder entzogen werden kann. Der Vorschuss an Vertrauen kann rasch in einen Vorschuss an Misstrauen umschlagen. So wenig sich

Vertrauen in seinem Wesen und in seiner Bedeutung für alle Lebensbereiche generalisieren lässt, umso mehr neigt das Misstrauen dazu, Verallgemeinerungen in uns hervorzurufen. Berner demonstriert dies an einem eindrücklichen Beispiel: „Theoretisch könnte man ja einem Pädophilen ruhig sein Geld anvertrauen und einem Kleptomanen seine Kinder – in der Praxis aber entsteht ein Misstrauen, das auf die gesamte Person verallgemeinert wird“ (2003, o.S.). Darüber hinaus ist jemand, der einmal um sein Vertrauen betrogen wurde, möglicherweise grundsätzlich misstrauischer und in Folge davon weniger bereit, Vertrauen zu erweisen. Ein zusätzliches Moment der Generalisierung betrifft Vertrauen wie Misstrauen gleichermaßen: man richtet sich in den eigenen Handlungen immer wieder nach der Einschätzung anderer: z.B., wenn man gehört hat, dass man einer Person vertrauen kann oder dass einer bestimmten Situation nicht zu trauen ist.
Belastende Erfahrungen können zu dauerhaftem Misstrauen oder auch zu blindem Vertrauen führen – auch wenn die vor sich gehende Situation in einem völlig anderen Kontext stehen mag. Zurückliegende Enttäuschungen und Verletzungen kumulieren sich als biografische Belastungen, welche die Fähigkeit und die Bereitschaft zu einer Veränderung von Verhalten und Einstellungen beträchtlich sinken lassen können. Es wäre viel zu kurz gedacht zu meinen, dass, wenn man nur lange genug nett und wohlwollend miteinander umgeht, aus Misstrauen Vertrauen entsteht. Natürlich kann dies passieren, ist aber kein Automatismus. Bestenfalls entsteht so etwas wie eine Vertrautheit miteinander. Vertrauen ist mehr als das Fehlen von Misstrauen: es ist immer mit der persönlichen Gewissheit verbunden, auf den jeweils anderen vertrauen zu können, auch wenn bzw. gerade weil diesem dabei eigene Vorteile abhandenkommen oder aber es sich in einer wie auch immer gearteten ‚kritischen‘ Situation erweisen muss. Dies zeigt auch, dass es Vertrauen ohne Belastungsproben nicht gibt. Zusätzlich ist zu bedenken, dass Menschen sich mit unterschiedlichen Vorstellungen und Praxiserfahrungen von Vertrauen begegnen. Oft spielen beispielsweise idealisierte Vertrauensvorstellungen im Sinne eines Absolutheitsanspruchs in Beziehungen eine überhöhte Rolle. Eine Relativierung des alltagssprachlich oft als Tugend verstandenen Vertrauens wäre für private wie berufliche Beziehungen sicherlich bedenkenswert. „Vertrauen muss wachsen, und jeder Versuch, Wachstum gewaltsam zu beschleunigen, bewirkt genau das Gegenteil, nämlich eine Blockade. Erzwungenes Vertrauen gibt es nun einmal nicht“ (Berner 2003, o.S.). Und dennoch kommt Vertrauen nicht von alleine. Es lässt sich nicht einfach herstellen, möglicherweise aber anbahnen und damit eine Vertrauensbereitschaft erhöhen.
Gesundes Vertrauen wie auch gesundes Misstrauen kennt Grenzen, Menschen in bestimmten Lebenslagen oftmals nicht. So kann es kommen, dass sie in ihrem Vertrauen immer wieder im wahrsten Sinn des Wortes ‚ent-täuscht‘ werden: sich also einer Täuschung, der sie aufgesessen sind, bewusst werden. Vertrauen und Misstrauen, das keine Grenzen kennt, ist ungesund und schadet. Aus Vertrauen wird in Folge Vertrauensseligkeit oder blindes Vertrauen und aus Misstrauen eine grundsätzliche Skepsis dem Leben und anderen Menschen gegenüber, die einschränkend wirkt. Manche Autoren (Nöllke 2009) meinen sogar, es gäbe so etwas wie ein Als-ob-Vertrauen, ein Vertrauen aus Notwehr, wo man also gar nicht anders könne, als zu vertrauen. Es wird sich noch zeigen müssen, ob es sich dabei wirklich um Vertrauen handelt.
Vertrauen stammt vom mittelhochdeutschen ‚vertruwen‘ ab, was so viel meint, wie hoffen, Zuversicht haben, erwarten, vermuten, trauen und glauben (Kluge 2012). Jemandem zu vertrauen, meint daher, sich auf etwas verlassen zu können, jemanden als zuverlässig

zu erleben, ihm zu glauben, dass er sich an ein Versprechen hält. Vertrauen bezieht sich daher immer auf Menschen und steht im Kontext mit anderen Phänomenen, die mit ihm verwandt sind oder sich in seinem näheren Umkreis befinden. Dazu zählen Vertrautheit und Misstrauen, aber eben auch Glaubwürdigkeit, Treue, Vorhersagbarkeit, Hoffnung und Zuverlässigkeit. Als Verb wie als Substantiv unterscheiden sie sich nicht, was auf die Komplexität des Phänomens hinweist. Legt man nur einige der alltagssprachlichen Verwendungen zugrunde, so wird offenbar, dass Vertrauen eine aktive und eine passive Seite enthält, wenn man beispielsweise Vertrauen schenkt, erweist, entzieht, etwas anvertraut und im Vertrauen sagt, oder, auf der passiven Seite, Vertrauen zerbricht, nicht erwiesen wird und einem etwas anvertraut wird. Vertrauen und Vertrautheit werden zumeist positiv konnotiert, sie können aber auch einen negativen Beigeschmack mit sich bringen, wenn man beispielsweise davon spricht, Vertraulichkeiten mit jemandem auszutauschen oder vertraulich zu werden. Dernbach und Meyer (2005, 13ff.) stellen in ihrer Auseinandersetzung um Vertrauen und Glaubwürdigkeit die vielfältige alltagssprachliche Verwobenheit der Begriffe dar und kommen im Zusammenhang von Vertrauen auf gut 30 substantivische Begriffe und Verbindungen sowie auf gut 20 Adjektive und Verben, die Vertrauen entweder direkt thematisieren oder mit diesen in Verbindung stehen.

Vertrauen scheint sich auf mehreren Ebenen zu ereignen und zu wirken: mindestens auf einer Gefühls-, einer Erwartungs- und einer Verhaltensebene, möglicherweise auch auf einer Entscheidungsebene. Im Wesentlichen entstammt es wohl zwei Quellen, die beide mit Erfahrungen verknüpft sind: zum einen das Selbstvertrauen und das Vertrauen in sich selbst, die Zuversicht in und das Wissen um die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten; zum anderen das Fremdvertrauen gegenüber anderen Menschen, Situationen und allem Neuen schlechthin. Vertrauen ist trotzdem nicht dasselbe wie Zuversicht. Zuversicht stellt eher eine allgemeine Reaktion oder Einstellung im Umgang mit Unsicherheiten allgemeiner Art dar – nach dem Motto: es wird sich im Leben schon alles fügen. Vertrauen dagegen bezieht sich stärker auf die Einstellung zu und den Umgang mit Menschen in spezifischen Situationen.

1.2 Grundannahmen und Struktur

Die vorliegende Arbeit geht von drei Grundannahmen aus, die ihren Aufbau bestimmen:

(1) Zunächst wird die Hypothese aufgestellt, dass Vertrauen für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche ein bedeutsames Lebensthema darstellt. Auch wenn sich aus pädagogischer Sicht direkte Kausalzusammenhänge von spezifischen Vertrauenserfahrungen und daraus folgenden ebenso spezifischen auffälligen Verhaltensweisen verbieten, scheint es dennoch Hinweise auf einen Zusammenhang von Vertrauen und Verhalten zu geben. Ansatzpunkte dazu liefern die Neurobiologie (Brendtro/Mitchell/McCall 2009) ebenso wie Studien zu Traumatisierungserfahrungen und Vertrauen (Macias/Young/Barreira 2000; Endreß/Papst 2013) sowie Befunde zu Zusammenhängen bestimmter Bindungsstile mit wesentlichen Vertrauenskomponenten (Simpson 1990; Rotenberg 1995; Mikulincer 1998). Vielfach wird in einzelnen Wissenschaftsdisziplinen Angst übergreifend als das Gegenteil von Vertrauen bzw. Vertrauen als ein Zustand, der mit einem erhöhten Maß an Angstfreiheit einhergeht, beschrieben (Thies 2002). Angststörungen und Ängstlichkeit wiederum machen eines der wesentlichen Handlungsfelder der Pädagogik

bei Verhaltensstörungen aus, was so auf die Relevanz der Thematik für diese Disziplin hinweist (Stein 2012; Myschker/Stein 2014; Stein/Müller 2015, 19ff.). Dieser Grundannahme widmen sich vor allem die Kapitel 2, 3 und 4.

(2) Die zweite Grundannahme unterstellt, dass die Bedingungen des Aufwachsens in der Moderne für die Vertrauenspraxis verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher eine bedeutsame Rolle spielen. Die Zusammenhänge von Vertrauen, den Lebensbedingungen und Entwicklungen der Moderne werden vor allem durch die Soziologie (Giddens 1996; Luhmann 2000) erschlossen und beschrieben und weisen im Hinblick auf verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche deutliche Bezüge auf. Hinzu kommt, dass die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die in Deutschland Leistungen aus dem Kinder- und Jugendhilfegesetz erhalten, rasant ansteigt. Mit diesen Kindern und Jugendlichen hat es die Pädagogik bei Verhaltensstörungen in besonderem Maße zu tun. Mehrere Metaanalysen der vergangenen Jahre weisen darauf hin, dass Vertrauen einen bedeutsamen Wirkfaktor in der Erziehungshilfe darstellt (Mascenaere/Esser 2012; Wolf 2007; Rätz-Heinisch 2005). Diese Grundannahme wird in Kapitel 2.7 sowie in den Kapiteln 7 und 8 untersucht und ausgearbeitet.

(3) Die dritte Grundannahme versucht Vertrauen in eine erste, noch sehr weite Rahmung zu bringen, indem davon ausgegangen werden soll, dass es sich bei Vertrauen wie auch bei Misstrauen um eine Einstellung (Rousseau et al. 1998; Jones 1996; Baier 2001, 37ff.; Schweer 2010; Hartmann 2011) aufgrund bestimmter Erfahrungen und im Hinblick auf das eigene Verhalten, spezifische Situationen wie auch Personen handelt, die sich in einer Praxis (Hartmann 2011) im Sinne des *pädagogischen* Praxisverständnis (Dalferth/Peng-Keller 2012a; Hartmann 2011; Benner 1980; Böhm 1985) zeigt. Diese Grundannahme gleicht einer Arbeitsdefinition, die sich im Verlauf der Arbeit stärker ausdifferenzieren wird.

Aus diesen drei thesenartigen Grundannahmen lassen sich zwei für diese Arbeit zentrale Fragestellungen ableiten:

(1) Welche Konzepte von Vertrauen erweisen sich als relevant für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen? Eine Auseinandersetzung mit dieser Frage geschieht in den Kapiteln 5 bis 8.

(2) Wie lässt sich die Relevanz von Vertrauen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen exemplarisch an der Eigenwahrnehmung der Vertrauenspraxis verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher, die eine Schule für Erziehungshilfe besuchen, aufzeigen? Diese explorative Untersuchung und ihre Ergebnisse werden, ausgehend von den Erkenntnissen in Kapitel 9, ab Kapitel 10 dargestellt.

Die vorgeschlagenen Grundannahmen und die sich daraus ergebenden Fragestellungen bedürfen vor einer genaueren Untersuchung jedoch einer weiteren grundsätzlichen Klärung: ‚Konzepte von Vertrauen und ihre Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen' ist der Titel dieser Arbeit. Zwei Themenfelder werden hier also grundsätzlich in einen Zusammenhang gebracht: Konzepte von Vertrauen einerseits und Pädagogik bei Verhaltensstörungen andererseits. Zweierlei ist daher im Vorfeld zu klären. Erstens: Welches Verständnis einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen liegt dieser Arbeit zugrunde? Und zweitens: Welche Konzepte von Vertrauen kommen hier zur Sprache und wie ist ihre Auswahl gerechtfertigt?

1.2.1 Zum Verständnis einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen

Die Pädagogik bei Verhaltensstörungen gilt als wissenschaftlich recht junge Teildisziplin. Ihre universitären Anfänge lassen sich in die sechziger und siebziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts zurückverfolgen (Göppel 1989, 10ff; Lindmeier 2010, 21f.). Gleichwohl ist zu betonen, dass die Auseinandersetzung mit Störungen und auffälligen Verhaltensweisen innerhalb von Erziehungsprozessen von jeher virulent ist (Göppel 1989, 10f.), wenn auch lange nicht verbunden mit dem Versuch wissenschaftlich systematischer Annäherung und Auseinandersetzung. Dass dies trotz der Existenz schwieriger, gestörter oder belasteter Erziehungsprozesse ausblieb, mag sich auch dadurch erklären, dass sich Erziehungs- und Störungsverständnis in Abhängigkeit von „zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen“ (Myschker/Stein 2014, 51) stets wandelte. „Die Probleme, die den Gegenstandsbereich der Verhaltensgestörtenpädagogik ausmachen, und auch die pädagogische Reflexion über diese Probleme sind älter als die sonderpädagogische Fachrichtung, die sie heute als ihr Spezialgebiet reklamiert (Göppel 1989, 12). Die verschiedenen „historiografischen Linien“ (Myschker/Stein 2014, 16ff.), die schließlich zum Entstehen einer Verhaltensgestörtenpädagogik und der Pädagogik bei Verhaltensstörungen als wissenschaftlichen Teildisziplinen der Sonderpädagogik beitrugen, sind unterschiedlich gut dokumentiert und werden für aktuelle Themen und Fragestellungen mehr oder weniger aufgegriffen. Im Kontext einer Auseinandersetzung mit dem Phänomen Vertrauen erscheint ihre weitere Erhellung hier nicht angezeigt, wohl aber mag es hilfreich sein, wichtige Gründungspersonen und ihre Grundgedanken herauszustellen, weil aus diesen verschiedene teildisziplinäre Strömungen entstanden und sich darüber auch das in dieser Arbeit zugrunde gelegte Verständnis klären lässt.

Unbestritten ist, dass die Tiefenpsychologie mit ihren Gründungsvätern Sigmund Freud und Alfred Adler eine zentrale Rolle für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen und die Möglichkeit eines vertieften Verstehens von Verhaltensweisen spielt. Mit August Aichhorn, Bruno Bettelheim und Fritz Redl wird die tiefenpsychologische Sicht stärker ins erzieherische Feld überführt und beispielsweise in Form des „therapeutischen Milieus“ (Bettelheim 1978, 203ff.) etabliert. Vertrauen spielt in dieser Tradition eine große Rolle: seien es zunächst die Vertrauensprozesse zwischen Therapeut und Klient oder dann zwischen Erzieher und Zögling in oft sehr dichten Beziehungsstrukturen; sei es aber auch das Vertrauen in die Wirksamkeit der ‚neu‘ erdachten intensivpädagogischen Settings wie das therapeutische Milieu oder sei es das Vertrauen in das erzieherische Deutungsvermögen im Hinblick auf die Gründe für bestimmte Verhaltensweisen und Bedürfnisse – und dies jenseits empirischer Überprüfbarkeit.

In den sechziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts sind es vor allem renommierte Lernpsychologen, die Einfluss auf die Pädagogik bei Verhaltensstörungen nehmen. Die Grundannahmen zum Erlernen, Verfestigen oder Löschen von Verhaltensweisen prägen einen Zugang zu schwierig oder auffällig empfundenen Verhaltensweisen, der sich vor allem an äußerlich beobachtbaren Signalen festmacht und sich bis heute in der Pädagogik bei Verhaltensstörungen direkt oder in neobehaviouristischer Fortsetzung in zahlreichen Trainings- und Interventionsprogrammen wieder findet. Vertrauen spielt hier keine Rolle, ganz im Gegenteil: es entzieht sich direkter Beobachtung und ist daher nicht von Interesse.

Mit Carl Rogers (1991b) und seinem humanistisch-psychologischen Ansatz zur Entstehung des Selbstkonzepts und möglichen, negativ wirkenden Umwelteinflüssen, die

ggbfs. nicht integriert werden und somit zu Verhaltensstörungen führen können, ist eine dritte, einflussreiche Säule der Pädagogik bei Verhaltensstörungen benannt. Mit vertrauensvollen Beziehungen und dem Einfluss von Konflikten auf diese setzt sich Rogers im Kontext von Ehepaaren auseinander (1991a) und dann in Bezug auf Unterricht und Lernen (1974, 110). Rogers Grundgedanken zur Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts und zur Bedeutung von Selbstverwirklichung und Selbstaktualisierung enthalten wichtige Bezüge zum Phänomen Vertrauen: Er thematisiert dies in Bezug auf Vertrauen auf den eigenen Organismus (1991b, 124ff.), auf die menschliche Natur im Sinne einer grundsätzlichen Vertrauenswürdigkeit und Verlässlichkeit (ebd., 193f.), auf den Partner (ebd., 59f.), das Selbst (ebd. 175f.) und als grundsätzliche Eigenschaft und Voraussetzung für eine förderliche Lernatmosphäre (1974, 104f.):

> „Wenn ich den Menschen mißtraue, dann kann ich nicht umhin, ihn mit Informationen meiner eigenen Wahl vollzustopfen, damit er nicht einen falschen Weg geht. Wenn ich dagegen auf die Fähigkeit des Individuums vertraue, sein eigenes Potential zu entwickeln, dann kann ich ihm viele Möglichkeiten anbieten und erlauben, seinen eigenen Lernweg und seine eigene Richtung zu bestimmen“ (ebd., 116).

Während Göppel die Pädagogik bei Verhaltensstörungen zu Beginn der 1990er Jahre in vier aktuelle Trends einteilt – als „misslungene Versuche zu einem beglückenden Leben“, als „problematische Problemlösungen“, als „modernen Mythos“ und als „Markt für den Psycho-Boom“ (1989, 317ff.) – unterscheidet Hillenbrand 2002 sechs wissenschaftliche Grundmodelle (2002, 63), die in der Pädagogik bei Verhaltensstörungen repräsentiert sind:

- das biophysische Modell,
- das psychodynamische Modell,
- das verhaltenstheoretische Modell,
- das soziologische Modell,
- das ökologische Modell.

Wittrock und Vernooij dagegen legen am Beispiel einer Fallgeschichte sogar elf verschiedene Perspektiven vor: die interaktionspädagogische, die lebensproblemzentrierte, die handlungstheoretische, die lösungsorientierte, die feldtheoretische, die suggestionspädagogische, die tiefenpsychologische, die behavioristische, die gestalttherapeutische, die systemische und die personenzentrierte Perspektive (2004, 12). Allerdings werden nicht alle Perspektiven trennscharf ausgearbeitet.

Aus dieser Darstellung wird deutlich, dass die vorliegende Arbeit vor allem einem Verständnis der Pädagogik bei Verhaltensstörungen folgt, das an einem psychodynamischen Modell orientiert ist. Die Bedeutung des Phänomens Vertrauen in der Tiefenpsychologie, aber auch in der humanistischen Psychologie legen dies nahe. Hinzu kommt: Vertrauen spielt in diesen Denkschulen eine bedeutende Rolle, mal indirekt, mal direkt. Dennoch hat sich hieraus keine eigenständige Konzeption von Vertrauen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen herausgebildet.

Darüber hinaus orientiert sich diese Arbeit auch an soziologischen Konzepten, nämlich dort, wo dies das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Moderne betrifft. Dass dem Vertrauen hier eine besondere Rolle zukommt, zeigt die Soziologie eindrucksvoll und wird im Verlauf der Arbeit deutlich werden. Die Pädagogik bei Verhaltensstörungen weist enge Bezugspunkte auf, hat es aber bislang auch hier

verpasst, Vertrauen aus soziologischer Perspektive für sich näher zu bestimmen und in eigene Konzepte einfließen zu lassen. Den pädagogischen Arbeiten innerhalb der Pädagogik bei Verhaltensstörungen ist gemeinsam, „dass sie interdisziplinär ausgerichtet sind und (tiefen-)psychologische und soziologische Fragestellungen mit schul- und sozialpädagogischen Fragen verbinden“ (Lindmeier 2010, 24). In einer solchen Tradition sieht sich auch diese Arbeit.

1.2.2 Zur Auswahl spezifischer Konzepte von Vertrauen

Im Verlauf dieser Arbeit werden verschiedene Konzepte von Vertrauen erläutert und analysiert. Da die Pädagogik bei Verhaltensstörungen als universitäre Disziplin als Teildisziplin der Sonderpädagogik und diese als Teildisziplin der Allgemeinen Pädagogik angesehen werden kann, weist sie Bezüge zu anderen Wissenschaftsdisziplinen auf. Hinzu kommt, dass sich auch andere Wissenschaftsdisziplinen mit dem Themenfeld der Verhaltensstörungen befassen. Hillenbrand (2002, 39) verweist hier insbesondere auf Pädagogik, Psychologie, Medizin, Jura und Soziologie:

> „Die Pädagogik bei Verhaltensstörungen besitzt einerseits eine klare Verortung innerhalb der Pädagogik. Sie ist keine Anwendungswissenschaft der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder der Psychologie. Auf der Basis dieser wissenschaftlichen Standortbestimmung, quasi ihrer ‚pädagogischen Identität‘, ist sie andererseits für ihre Tätigkeit auf eine intensive interdisziplinäre Kooperation angewiesen“ (ebd., 39f.).

Von Hillenbrand unerwähnt bleibt die Philosophie als weitere Bezugswissenschaft. Dederich (2013) stellt heraus, was insbesondere für das Konstrukt ‚Verhaltensstörungen‘ und die damit direkt und indirekt in Verbindung stehenden Menschen philosophisch bedeutsam erscheint: „die Offenhaltung des Blicks auf den anderen Menschen“ (ebd., 25). Im Hinblick auf eine norm- und wertgeleitete Praxis im professionellen Umgang mit Verhaltensstörungen bildet die Philosophie einen wesentlichen Referenzrahmen.

Betrachtet man die Bezugswissenschaften der Pädagogik bei Verhaltensstörungen im Kontext von Vertrauen, so fällt auf, dass es insbesondere die Philosophie, die Soziologie und die Psychologie sind, die sich explizit und konzeptionell mit Vertrauen befassen. Daher erhalten sie für die Thematisierung von Vertrauenskonzepten in dieser Arbeit Vorzug.

Für Jura ist Vertrauen kein grundsätzliches disziplinäres Thema, auch wenn indirekt das Vertrauen in Rechtsstaatlichkeit und Gerichte oder der Vertrauensschutz in der juristischen Praxis eine Rolle spielen mögen. Für die Medizin und die Kinder- und Jugendpsychiatrie spielt Vertrauen dort eine Rolle, wo es um das interpersonelle Verhältnis beispielsweise zwischen Arzt und Patient oder Therapeut und Klient geht. Eigenständige Konzepte liegen jedoch in den Disziplinen selbst nicht vor, weshalb lediglich die interpersonellen Aspekte eine Rolle für diese Arbeit spielen.

Der Pädagogik kommt eine eigene Rolle zu, da sie im Sinne Hillenbrands (2002) als identitätsstiftende Basis und nicht als ‚bloße‘ Bezugswissenschaft angesehen werden kann. Der Auseinandersetzung der Pädagogik mit dem Phänomen Vertrauen ist daher auch ein eigenes Kapitel gewidmet (Kap. 2).

Doch auch innerhalb der Philosophie, der Soziologie und der Psychologie sind die konzeptionellen Entwürfe und Überlegungen zu Vertrauen alles andere als einheitlich und gliedern sich höchst unterschiedlich auf. Daher stellt sich für ihre Eingrenzung und Thematisierung die Frage nach Auswahlkriterien. Welche Konzeptionen aus Philoso-

phie, Soziologie und Psychologie erscheinen geeignet, um in ihrer Relevanz für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen untersucht zu werden? Hier hilft einerseits eine Rückbesinnung auf das dargelegte Verständnis einer Pädagogik bei Verhaltensstörungen in dieser Arbeit und andererseits eine Eingrenzung des Gegenstandsbereichs dieser Teildisziplin: Kinder und Jugendliche, die als verhaltensauffällig gelten, denen ein emotional-sozialer Förderbedarf attestiert wird und die deshalb eine Schule für Erziehungshilfe besuchen. Konzeptionen von Vertrauen erscheinen dann relevant für eine Untersuchung in dieser Arbeit, wenn sie zumindest erahnen lassen, dass sie Anknüpfungspunkte an das zugrunde gelegte Verständnis der Pädagogik bei Verhaltensstörungen oder die Lebens- und Erfahrungswelt von Kindern und Jugendlichen mit emotionalen und sozialen Förderbedarfen aufweisen könnten.
Dies lässt insbesondere solche Vertrauenskonzepte, die Vertrauen neben anderen Aspekten als soziale Einstellung oder als emotionale Befindlichkeit auffassen, bedeutsam für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen erscheinen. Als theoretische Grundlage können die je unterschiedlichen Handlungsmodelle dienen, die sich hinter einzelnen Konzepten verbergen. Für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen und ihren Gegenstandsbereich erweisen sich dabei vor allem strukturorientierte und interaktionistische Handlungsmodelle – im Sinne des symbolischen Interaktionismus – als relevant (Nuissl 2012), da im ersten Fall Vertrauen als Grundlage zur sozialen Integration und zu psychischer Integrität verstanden werden kann und in zweitem Fall Beziehungen und Kommunikationsprozesse in den Fokus rücken, die vertrauensbildend erscheinen und somit Sozialisation (mit)ermöglichen.

> „Die Heterogenität der Zugangsweisen zum Phänomen Vertrauen, die sich in der Literatur finden lassen, ist weder überraschend noch Anlass zu grundsätzlicher ‚theoretischer Besorgnis'. Sie ist zunächst lediglich Ausdruck eines in mehreren (Teil-)Disziplinen bestehenden Interesses, weshalb Vertrauen unter Zugrundelegung unterschiedlicher paradigmatischer Grundannahmen untersucht wird. Sie ist darüber hinaus allerdings auch dem Umstand geschuldet, dass ein ausgesprochen heterogener und komplexer Gegenstand untersucht wird" (Nuissl 2002, 88).

Auch in dieser Arbeit wird ein Vertrauensbegriff zugrunde gelegt, der quer liegt zu den umfangreichen Definitionsversuchen und Phänomenanalysen einzelner Wissenschaftsdisziplinen, die in den letzten Jahren entstanden sind. So sehr man der Pädagogik vorhalten mag, sich an dieser Auseinandersetzung bislang kaum zu beteiligen, so sehr mag dies auch ein Vorteil sein, denn die „Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Vertrauenskonzepten verspricht von hohem heuristischem Wert zu sein, da sie den Blick auf möglichst viele Aspekte des Vertrauens zu lenken verspricht" (Nuissl 2002, 89). Lewis und Weigert geben Nuissl indirekt Recht, wenn sie in diesem Zusammenhang zurecht kritisieren, dass „the social science research on trust has produced a good deal of conceptual confusion regarding the meaning of trust and its place in social life" (Lewis/Weigert 1985, 975).
Die Frage danach, welche Wissenschaftsdisziplinen und welche Konzepte von Vertrauen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen relevant sein könnten, kann dabei zum einen über die jeweiligen handlungstheoretischen Grundlagen, die einem Vertrauenskonzept zugrunde liegen, und zum anderen über den Gegenstandsbereich der Pädagogik bei Verhaltensstörungen selbst, beantwortet werden.

> „In heuristischer Absicht können die jeweils hinter diesen Konzepten stehenden Handlungsmodelle systematisch danach differenziert werden, ob sie utilitaristisch, primär ‚strukturorientiert' oder eher interaktionistisch angelegt sind" (Nuissl 2002, 90).

Die utilitaristisch orientierten Konzepte spielen vor allem aus marktwirtschaftlicher Sicht eine Rolle. Hier geht es darum, Begründungsargumente zu sammeln, die das Vertrauen in spezifische Abläufe und Erwartungen gerechtfertigt erscheinen lassen oder eben nicht.
Eine zweite Gruppe von Vertrauenskonzepten ließen sich einem strukturorientierten Handlungsmodell zuordnen, „die Vertrauen primär als Ausdruck der Wirksamkeit bestimmter handlungsleitender, sozialer und/oder psychischer Konstellationen auffassen und zumeist als Mechanismus zur Herstellung und Erhaltung von sozialer Integration und psychischer Integrität in den Blick nehmen" (ebd.) und somit unmittelbar an den Gegenstandsbereich der Pädagogik bei Verhaltensstörungen anschließen: nämlich verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, deren soziale Integration nicht gegeben oder aber bedroht ist und deren psychische Integrität oftmals durch spezifische Störungsbilder nachhaltig beeinträchtigt ist. Die interaktionistischen Handlungsmodelle, welche bestimmte Vertrauenskonzepte begründen, beziehen sich vor allem auf die Frage danach, durch welche Prozesse sich Vertrauen zwischen Menschen einstellt. Jene Konzepte sind stets „in einen bestimmten soziokulturellen Kontext" (ebd.) eingebunden. Auch für diese Konzepte lässt sich eine grundsätzliche Nähe zur Pädagogik bei Verhaltensstörungen ausmachen, berücksichtigt man, dass es vielfach um schwierige Erziehungskontexte (Müller/Stein 2015, 216ff.) sowie Kinder und Jugendliche mit anomischen bzw. problematischen subkulturellen Erfahrungen geht.
Einen wesentlichen Anteil des Gegenstandsbereichs der Pädagogik bei Verhaltensstörungen machen Kinder und Jugendliche aus, die mit sich und/oder anderen in Konflikte geraten und die dadurch in ihren personalen, sozialen und/oder emotionalen Beziehungen, ihrer Entwicklung sowie ihrer personalen und sozialen Existenz bedroht, gefährdet oder beeinträchtigt sind. Diese Konflikte währen meist über einen längeren Zeitraum hinweg, führen zu nachhaltigen Verstrickungen, die ohne Hilfe durch andere ohne weiteres nicht zu lösen sind. Zudem beziehen sie sich und wirken vielfach auf und in Lebensbereiche, die mit den Ursachen der Konflikte nur wenig oder gar nichts zu tun haben. Der Genese von Vertrauen oder aber auch Misstrauen als praktischer Einstellung im Sinne strukturorientierter oder interaktionistischer basierter Konzepte in spezifischen biografischen und sozialen Situationen, kommt daher besondere Bedeutung zu. Hinsichtlich der Erscheinungsweisen von Vertrauen erfahren besonders die ‚Außenpole' des Vertrauens besondere Aufmerksamkeit: blindes Vertrauen ebenso wie Nicht-Vertrauen und habituelles Misstrauen. Für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen spielt jedoch angesichts des oben beschriebenen Gegenstandsbereichs nicht nur die Frage nach dem Wie und Worin eine Rolle, sondern auch die Frage nach den Gründen, weshalb vertraut wird, worauf vertraut wird und wozu dieses Vertrauen dient. Konzepte, die diese fünf Aspekte berücksichtigen, erscheinen daher für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen relevant.

1.2.3 Zum methodischen Vorgehen

Um der Beantwortung der aufgeworfenen Fragen näher zu kommen, wird folgendes methodisches Vorgehen gewählt:

(1) Zunächst gilt es, den aktuellen Forschungsstand bzw. verschiedene konzeptionelle Überlegungen in den Wissenschaftsdisziplinen Philosophie, Soziologie und Psychologie überblicksartig darzustellen, um Konzepte im Sinne der oben beschriebenen Relevanz sichten und filtern zu können. Dies findet im Kapitel 1.3: ‚Vertrauen im Interesse verschiedener Wissenschaftsdisziplinen' statt. Die hier gemachten Ausführungen sind überblicksartig und gehen daher bewusst nicht vertieft auf einzelne Konzeptionen, Strömungen oder Denkschulen ein. Wie bereits unter 1.2.2 ausgeführt, kommt der Pädagogik in der Reihe der hier herangezogenen Wissenschaftsdisziplinen eine eigene Rolle zu. Daher widmet sich Kapitel 2 in gleicher Absicht wie Kapitel 1.3 für Philosophie, Soziologie und Psychologie, jedoch ausführlicher dem grundsätzlichen, historisch gewachsenen Verhältnis von Pädagogik und Vertrauen, wo dieses vorhanden ist.

(2) Kapitel 3 und 4 haben die Funktion, den möglichen Zusammenhang von Vertrauen und auffälligem Verhalten, wie er für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen relevant und bedeutsam sein könnte, weiter zu explizieren. Daher wird nach Ansatzpunkten für einen solchen Zusammenhang in den ausgewählten Bezugswissenschaften gesucht. In einem Exkurs werden zudem mögliche negative Wirkungen von Vertrauen diskutiert.

(3) Ausgehend von diesen Untersuchungen lassen sich ab Kapitel 5 relevante Aspekte von Vertrauenskonzeptionen darstellen, zu denen die verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen beitragen. Im Einzelnen sind dies Konzepte von Grundvertrauen, Konzepte von Vertrauen als Einstellung, Konzepte von Vertrauen, die eine Bedeutung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Moderne haben und Konzepte von Vertrautheit und Fremdheit. Aspekte dieser Konzepte lassen sich jeweils in Folge auf die Pädagogik bei Verhaltensstörungen beziehen.

(4) In einem vierten Schritt werden die Ideen und Vorstellungen verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher im Hinblick auf ihre eigene Vertrauenspraxis mithilfe eines Fragebogens explorativ untersucht (Lyon et al. 2012). Das Vorgehen folgt damit den wesentlichen Merkmalen der qualitativ-heuristischen Sozialforschung (Kleining 1995, 278f.). Vertrauen nicht ‚nur für sich' zu untersuchen, sondern im Zusammenhang des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen unter den Bedingungen der Moderne und im Kontext von Verhaltensauffälligkeiten (Kap. 7) wird der Forderung gerecht, dass sich Sozialforschung nicht im leeren Raum abspielen dürfe. Mit der Hinwendung zur Vertrauenspraxis verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher soll die der Moderne zu eigene Subjekt-Objekt-Distanz verringert werden. Die Analyse und Relevanz von Konzepten aus verschiedenen Nachbardisziplinen der Pädagogik bei Verhaltensstörungen dient der Entdeckung relevanter Strukturen und Prozesse, die mit dem empirisch erfassten Urteil verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher bzgl. ihrer Vertrauenspraxis in Beziehung gesetzt werden sollen. Dass dabei auf Philosophie, Psychologie und Soziologie, aber auch auf die Allgemeine Pädagogik, zurückgegriffen wird, belegt die Umsetzung der Forderung heuristischer Forschungspraxis nach „Offenheit der Forschungsperson, Offenheit des Forschungsgegenstandes, maximale[r] strukturelle[r] Variation der Perspektiven" und „Analyse der Gemeinsamkeiten" (ebd.). Der daraus entstehende Dialog der Bezugswissenschaften mit der Pädagogik bei Verhaltensstörungen er-

laubt die Ableitung erster Erkenntnisse. Ein heuristisches Vorgehen ist zudem aus einem weiteren Grund relevant: Vertrauen selbst erscheint als Phänomen mit präreflexiven Anteilen nicht ohne weiteres messbar (Kap. 9) und möglicherweise nur ex negativo thematisierbar (Endreß 2012). Im Vorgriff auf Kapitel 1.3.2 gilt es zu klären, dass sich mit Endreß reflexives Vertrauen von fungierendem Vertrauen unterscheiden lässt. Reflexives Vertrauen „impliziert das ein- oder wechselseitige Kalkül von Sanktionspotentialen, die ein- oder wechselseitige Abschätzung von Kosten-Nutzen-Relationen sowie die Chance der ein- oder wechselseitigen expliziten Kontrolle des Verhaltens und Handelns anderer Akteure“ (ebd., 6). Solche Logiken und Rationalitäten machen jedoch das Phänomen des Vertrauens nicht im Gesamten aus, vor allem nicht, wenn es um seinen Selbstverständlichkeitscharakter geht, d.h. um ein Vertrauen, das fungiert, *ohne* dass es in den reflexiven Modus überführt wird und auch deshalb fungiert, gerade *weil* es nicht überführt wird. Wer darüber nachdenkt, ob er jemandem *noch* vertrauen kann, der hat die selbstverständlich fungierenden, präreflexiven Anteile dieser Vertrauensbeziehung durch die Überführung ins Rationale bereits verloren. Unter fungierendem, präreflexivem Vertrauen kann also ein Modus verstanden werden, „der im Sinne einer im Kern stillschweigend begleitenden Ressource, d.h. als die unthematisch bleibende Hintergrundvoraussetzung soziales Handeln und soziale Beziehungen trägt“ (ebd.). Da jegliche Wissenschaftsmethodik reflexiv oder überprüfend angelegt ist, entsteht in der Frage der Messbarkeit von Vertrauen unter Berücksichtigung seiner präreflexiven Anteile ein Hiatus, der sich nur bedingt überwinden lässt und der zudem im Hinblick auf Vertrauen ein zweifacher ist: einmal bezieht er sich, wie schon angedeutet, auf das Vertrauen und seine präreflexiven Anteile selbst. Wissenschaft ist deshalb Wissenschaft, weil sie mit spezifischen Methoden überprüfbare Gründe für bestimmte Verhältnisse und Zusammenhänge angeben kann. Vertrauen als ein Phänomen mit präreflexiven Anteilen entzieht sich diesem Zugang zumindest teilweise. Gründe für Präreflexives lassen sich nicht ohne weiteres angeben und noch weniger ist dieses überprüfbar. Zum anderen wird ein Hiatus deutlich, der sich auf das Vertrauen in die Wissenschaft bezieht und welcher spätestens seit der kopernikanischen Wende nicht kleiner, sondern eher größer geworden zu sein scheint. Die kopernikanische Erkenntnis, dass nicht die Erde und der Mensch, sondern die Sonne im Mittelpunkt unserer Galaxie steht, ist nur der Beginn einer langen Reihe naturwissenschaftlicher Erkenntnisse, die das Weltverhältnis des Menschen nicht stabilisiert, sondern eher dazu beitragen, sein Vertrauen in ‚Gott und die Welt‘ einzubüßen und permanent in Frage stellen zu müssen. „Dass die Welt anders ist, als sie aussieht, und der Mensch in der Lage, dies zu erkennen, etabliert ein Selbstbewusstsein auf der Basis einer entdeckten Täuschung. Es ist das Signum dieser Autonomie, dass sie mit einem Vertrauensverlust einhergeht“ (Ewertowski 2013, 68). Obwohl also die wissenschaftlichen Erkenntnisse größer und differenzierter geworden und im 21. Jahrhundert kaum noch zu überblicken sind, so sind Zweifel, Verunsicherung und Vertrauenskrisen in der Erfahrung mit Politik, Wirtschaft, Religion und Klima – um nur einige Lebensbereiche zu nennen – zentrale Charakteristika der Gegenwart. „Das zeigt sich im Besonderen an jenen schwerwiegenden Fragen auf dem Gebiet der Ethik, also dem des richtigen Handelns, die sich aus dem wachsenden Wissen und Können und der Komplexität der Lebensverhältnisse

ergeben“ (Ewertowski 2013, 94) – eine Komplexität, die mit der Notwendigkeit zu vertrauen, auf das Engste verbunden ist, wie Luhmann (2000) schon in den 1960er und 1970er Jahren erkannte. Diese Arbeit kann weder den einen noch den anderen Hiatus überwinden. Was den Umgang mit dem erstgenannten Hiatus betrifft, so erscheint es hilfreich, nicht Vertrauen selbst erfassen oder gar erkennen zu wollen, sondern davon auszugehen, dass Vertrauen obligatorische Bestandteile enthält, welche als spezifische Leerstellen einer je spezifischen, fungierenden Vertrauenspraxis untersucht werden können (Laucken 2001, 2005; Nuissl 2002; Hartmann 2011).

(5) Im Hinblick auf die Fragestellung nach relevanten Konzepten oder Aspekten aus diesen, gilt es schließlich, Dimensionen eines Konzeptes von Vertrauen für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen fragend zu skizzieren (Kap. 11) und dabei auch die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung mit zu berücksichtigen. Daraus eröffnen sich möglicherweise weitere Forschungsperspektiven für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen sowie eine auch empirisch sicherere Basis für die Untersuchung von Vertrauen.

Zunächst jedoch soll, wie in (1) erwähnt, Vertrauen im Interesse verschiedener Wissenschaftsdisziplinen in einem ersten Arbeitsschritt überblicksartig dargestellt werden.

1.3 Vertrauen im Interesse verschiedener Wissenschaftsdisziplinen

Vertrauen spielt in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen eine Rolle und wird unterschiedlich verwendet und aufgefasst: Es wird in Soziologie, Psychologie, Philosophie und Theologie untersucht, erhält aber seit einigen Jahren zunehmende Relevanz in Fragen von Politik, Ökonomie, Management, Geldwirtschaft, Organisationstheorie und Werbung. Welches wissenschaftliche Interesse auch immer die Beschäftigung mit Vertrauen leitet, gemeinsam ist allen Zugängen, dass sie sich deutlich von dem abheben, was alltagssprachlich unter Vertrauen verstanden bzw. wie es als Begriff verwendet wird.

> „Was wir lebensweltlich ‚vertrauen’ nennen, erlaubt und erfordert verschiedene Rekonstruktionen. Der lebensweltliche Gebrauch lässt sich daher nicht sinnvoll als das ‚eigentliche‘ Verständnis von ‚vertrauen‘ gegen die jeweiligen theoretischen Vertrauensidealisierungen ausspielen, auch wenn es keine haltbare Idealisierung gibt, die sich nicht am lebenspraktischen Gebrauch messen ließe bzw. messen lassen müsste“ (Dalferth 2012, 188).

Und noch ein weiteres Problemfeld tut sich auf: Die theoretisch abstrakte Beschäftigung mit Vertrauen scheint weitaus einfacher zu sein, als die empirische Operationalisierung dieses Phänomens. „Vertrauen ist bekanntermaßen ein empirisch schwer zugängliches Phänomen“ (Hartmann 2001, 8). Es gibt wohl eher so etwas wie ein intuitives Wissen, eine Art stillschweigendes Übereinkommen, nach welchem jeder zu wissen und zu verstehen scheint, was Vertrauen ist. Ungleich schwerer scheint es, zu einer verschriftlichten, über alle Wissenschaftsdisziplinen hinweg gültigen Definition dieses intuitiven Wissens von Vertrauen zu gelangen.

> „So gilt grundsätzlich, dass es leichter zu sein scheint, Vertrauen theoretisch zu analysieren, als diese Analysen dann im Forschungsprozess zu operationalisieren. Das mag ein Manko der Theorie sein. Andererseits kommt natürlich keine empirische Analyse ohne theoretische Vorannahmen aus, die festlegen, welche Form der Operationalisierung gewählt wird“ (ebd., 9).

Obgleich verschiedene Wissenschaftsdisziplinen unterschiedliche Begriffe von Vertrauen aufweisen, zeichnen sich dennoch einige Aspekte ab, die als charakterisierende Elemente fast allen Zugängen zu eigen sind: die meisten befassen sich mit Vertrauen und seiner Charaktereigenschaft der Unsicherheit, des Risikos oder Wagnisses. Unterschieden wird dabei meist eine exogene Unsicherheit (Umweltzustand, situative Bedingungen) von einer endogenen Unsicherheit (Verhalten des Gegenübers). Unsicherheit herrscht zumeist bzgl. der Frage von Entscheidungen wie auch der Zukunft als Ergebnis von Entscheidungen vor. Viele Zugänge befassen sich mit den rationalen wie auch den emotionalen Eigenschaften von Vertrauen und große Übereinstimmung herrscht darüber, dass Vertrauen eine Einstellung sei. Darüber hinaus werden in vielen Wissenschaftsdisziplinen Formen spezifischen Vertrauens von generalisiertem Vertrauen unterschieden. Generalisiertes Vertrauen bezeichnet dabei die grundsätzliche Bereitschaft, Menschen an und für sich vertrauensvoll oder umgekehrt eher misstrauisch zu begegnen. Das generalisierte Vertrauen ist damit relativ unabhängig von situationsspezifischen Bedingungen zu sehen, während in einer spezifischen Vertrauenssituation der Kontext zu einem wichtigen Kriterium für den Erweis oder den Entzug von Vertrauen wird.
Auch wenn die einzelnen Sicht- und Verstehensweisen von Vertrauen in späteren Kapiteln der Arbeit noch deutlich hervortreten werden, wenn es um die Frage nach der Relevanz verschiedener Vertrauenskonzepte für die Pädagogik bei Verhaltensstörungen geht, soll einleitend ein kurzer Überblick über wissenschaftliche Zugangsweisen gegeben werden, auch wenn dieser erzwungenermaßen fragmentarisch und beispielhaft bleiben muss. Soziologie, Psychologie und Philosophie befassen sich auf eigene und höchst unterschiedliche Art und Weise mit Vertrauen und bemühen sich darum, dieses in seinem Wesen, in Einzelkomponenten und Funktionen zu erschließen, zu beschreiben und zu untersuchen. Während die einen sich mit Vertrauen in Kindheit, Jugend und Alter befassen, interessieren sich andere für Vertrauen in Systemen wie Organisationen, in Politik, Medien und auch Religion (Schweer 2010). Während einige davon ausgehen, Vertrauen sei das Ergebnis rationaler Entscheidungen, nähern sich andere über eine interpersonelle Ebene und untersuchen Aspekte von Bildungsprozessen, das Vertrauen von Hochleistungssportlern oder das Verhältnis von Psychotherapeuten und Ärzten zu ihren Patienten. Überblicksartig ließe sich festhalten, dass Konzepte zu Vertrauen als rationale Entscheidung, als soziale Einstellung und als emotionale Beziehungsqualität vorliegen (ebd.).
Alles in allem bewegen sich diese Wissenschaftsdisziplinen mit ihrer Forschung auf der Makro- und Mesoebene, während Mikroprozesse, wie sie in Bildungs- und Erziehungsverhältnissen unzählig gegeben sind, kaum erforscht sind. Dies alles soll aber nicht davon ablenken, dass weder die Allgemeine Pädagogik noch die Heil- und Sonderpädagogik eine eigene Forschungstradition geschweige denn Konzepte zu Vertrauen aufweisen können.
Abhängig, von welchem Vertrauenskonzept ausgegangen wird, ändert sich die Grundlage, von der angenommen wird, dass sie die Basis von Vertrauen ist. Vertreter des Rational-Choice-Ansatzes legen beispielsweise spezifische Informationen zugrunde, die dazu führen, dass man sich dafür oder dagegen entscheidet, zu vertrauen. Vertrauen wird „als eine Form von Risikoübernahme oder Risikomanagement beschrieben (...). Solche Beschreibungen suggerieren, Vertrauen sei eine Art kalkuliertes Misstrauen“ (Hunziker 2010, 188). Ein solcher Ansatz liegt vielen ökonomischen und bisweilen auch politi-

schen Zugängen von Vertrauen zugrunde (besonders: Noteboom 2002). Im Gegensatz dazu gelten anderen Konzepten Emotionen in zwischenmenschlichen Beziehungen als Basis für sich einstellendes Vertrauen. Eine dritte Form von Konzepten versteht Vertrauen als ein soziales Phänomen, das notwendig ist, um menschliches Zusammenleben zu ermöglichen und gestaltbar zu machen. Schließlich gibt es Konzepte, in denen die Grundlage von Vertrauen als eine Fähigkeit angenommen wird, die angeboren ist bzw. in früher Kindheit erworben wird.
Welches Konzept auch immer man zugrunde legt, „induzieren die genannten Vertrauensgrundlagen nicht automatisch Vertrauen. Vertrauen erwächst aus ihnen erst im Zuge von Interpretationsleistungen“ (Nuissl 2002, 96). Nuissl stellt zudem für die Funktionen von Vertrauen heraus, dass auch diese vielfach sein können: zum einen schafft eine fungierende Vertrauenspraxis die Grundlage sozialen Zusammenlebens und damit zum zweiten „ein gewisses Maß an sozialer Integration, aber auch den Aufbau stabiler persönlicher Identitäten“ (ebd., 100), was im Hinblick auf verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche und die mit ihnen verbundenen biografischen Erfahrungen bedeutsam ist. Zum dritten nimmt es die Funktion ein, dass Menschen überhaupt in der Lage sind, zu einer gemeinsamen Praxis im Hinblick auf spezifische Intentionen zu gelangen.

1.3.1 Vertrauen als Thema der Philosophie

Nicht nur für die philosophische Tradition in der Auseinandersetzung mit dem Vertrauensbegriff, sondern auch für andere Wissenschaftsbereiche und ihre Theoriebildungen sind die Ausführungen von Thomas Hobbes grundlegend. Viele auch heute gültige Theorien von Vertrauen schließen sich an seine Überlegungen an, bzw. bauen auf diesen auf. Hobbes definierte:

> „Vertrauen ist eine Empfindung, die aus dem Glauben an jemand entsteht, von dem wir Gutes erwarten oder erhoffen und die so frei von Zweifel ist, dass wir keinen anderen Weg verfolgen, um es zu erreichen. Und Misstrauen ist der Zweifel, der uns veranlasst, uns nach anderen Mitteln umzusehen“ (Hobbes 1983, 70).

Hobbes befasst sich im „Leviathan“ vor allem damit, dass Vertrauen notwendig wird, wenn zwei Parteien einen Vertragsschluss erzielen wollen, die vereinbarten Leistungen, Güter oder das zu Tauschende aber nicht gleichzeitig, sondern zeitlich versetzt erbracht werden (müssen). Somit ist eine Partei darauf angewiesen, der anderen zu vertrauen, dass zum einen die zuerst erbrachte Leistung auch im vereinbarten Sinne ‚beantwortet' wird, zum anderen aber natürlich auch das als Vorleistung zusätzlich erbrachte Vertrauen nicht enttäuscht wird. Es geht Hobbes also um ein vertragliches Vertrauen, das im Zweifelsfall zur Regulation menschlicher Bedürfnisse wie Habgier, Neid oder Geiz durch eine einzurichtende dritte Instanz geregelt werden soll. Kehrt man zu Hobbes' Definitionsaspekt von Vertrauen als „Empfindung“ zurück, so stellt sich die Frage, ob von solchem noch gesprochen werden kann, wenn es darauf angewiesen ist, durch eine übergeordnete Instanz kontrolliert und abgesichert zu werden. Zudem stellt sich die Frage, wie die Vertragspartner dazu kommen, gleichermaßen einer souveränen, dritten Instanz zu vertrauen und wie sie sich auf eine solche überhaupt einigen können. Hobbes' Auseinandersetzung mit Vertrauen hat großen Einfluss auf die unter Coleman (1981) ausgearbeitete Rational-Choice-Theorie innerhalb der Soziologie. Es bleibt festzuhalten, dass Hobbes mit seinen vertragsstaatlichen wie naturrechtlichen Überlegungen einen

großen Anteil an der Basis der gesamten Vertrauensforschung hat, er aber dennoch nur einen Ausschnitt möglicher Vertrauensbeziehungen abbildet, denn:

> „Das Verhältnis zwischen Liebenden und Freunden, zwischen Eltern und Kindern, Kranken und ihren Pflegern, aber auch das zwischen Ehepaaren wäre falsch beschrieben, wenn man es in eine vertragsförmige Form gießen wollte“ (Hartmann 2001, 12).

Eine weniger vertragsähnliche, dafür umso stärker gesinnungsethische Perspektive liegt von Nikolai Hartmann (1962) vor. In seiner Ethik bezeichnet er Vertrauen als ein Verhalten zwischen Menschen, über den sich ein Gesinnungswert ausdrückt. „In ihm liegt ein neuer eigener sittlicher Wert, grundverschieden von dem der Wahrhaftigkeit und Zuverlässigkeit, und doch auf beide als in der fremden Person vorausgesetzte bezogen, und nur sinnvoll in dieser Bezogenheit – ihr Komplementärwert“ (ebd., 469). Damit unterscheidet Hartmann Vertrauen im Sinne eines Glaubens deutlich von Zuverlässigkeit im Sinne der Überprüfbarkeit. Besonders zwei Formen des Vertrauens bzw. Misstrauens stellt er heraus, die er als schädlich bezeichnet bzw. für falsch hält: zum einen die Leichtgläubigkeit bzw. das leichtfertige Vertrauen und zum anderen das habituelle Misstrauen. Zu ersterem hält er fest:

> „Das Vertrauen wiederum, wo nicht Wahrhaftigkeit und Zuverlässigkeit des Andern es rechtfertigen, schwebt vollends in der Luft, ist unklug, leichtfertig, verderblich. Leichtgläubigkeit und leichtfertiges Vertrauen ist ein schwerer Fehler. Man kann ihn wohl entschuldigen, denn Menschenkenntnis ist nicht jedermanns Sache“ (ebd.).

Zum zweiten führt er aus:

> „Aber ungleich sittlich ernster ist der umgekehrte Fehler, das habituelle Misstrauen, die eingewurzelte Skepsis gegen menschliche Gesinnung. Der Misstrauische versündigt sich am Vertrauenswürdigen, ihm fehlt das Gefühl für das ihm entgegengebrachte Gut der aufrichtigen Gesinnung“ (ebd.).

Hier nimmt Hartmann also eine deutliche Wertung vor. Menschen grundsätzlich nicht (mehr) vertrauen zu können, wird von ihm als Sünde am Anderen, dem potentiell Vertrauenswürdigen bezeichnet. Zwar schränkt Hartmann seine Wertung etwas ein, wenn er schreibt, dass „alles Vertrauen und aller Glaube (…) ein Wagnis [sei; T.M.], es gehört immer ein Bruchteil sittlichen Muts und seelischer Kraft dazu“ (ebd.). Doch auch diese Einschränkung kann nicht verbergen, dass Menschen, denen habituelles Misstrauen zu eigen ist, sich seiner Ansicht nach mindestens mitschuldig an der Herabsetzung des Anderen machen. Hartmann läuft damit Gefahr, all diejenigen zu moralisieren, die aufgrund traumatischer oder andersartiger Erfahrungen manifest misstrauisch geworden sind oder nicht mehr vertrauen.
Vertrauen wird von Hartmann also auf eine Gesinnungsebene gehoben, was sich auch im Folgenden zeigt, wenn er von Vertrauen als Geschenk und als Gabe spricht:

> „Das gute Zutrauen ist immer eine an den Anderen gestellte Anforderung – nämlich das Vertrauen zu rechtfertigen –, aber zugleich und zwar eben damit, eine wertvolle Gabe, ein Geschenk, eine Ehrung der Person, die sich leicht bis zur Auszeichnung erheben kann“ (ebd.).

Sicherlich kann Hartmann Recht gegeben werden, dass entgegengebrachtes Vertrauen als Geschenk empfunden werden kann. Fraglich jedoch werden Hartmanns Aussagen durch die moralische Komponente, die sie enthalten. In seinen Ausführungen zum „blin-

den Glauben“ setzt er seine moralisch gefärbte Argumentation fort: „Vertrauen ist Seelenstärke, eine moralische Kraft eigener Art“ (ebd., 469f.), und meint weiter: „Blinder Glaube (bzw. blindes Vertrauen) ist die in ihrer Art höchste Belastungsprobe moralischer Kraft, das wahre Kriterium der Echtheit in allen tiefen Gesinnungsbeziehungen von Mensch zu Mensch“ (ebd., 470).
Jenseits der Moralisierung von Vertrauen beschreibt Hartmann die existentielle Dimension von Vertrauen als Grundlage von Sozialität und Gemeinschaft sehr deutlich:

> „Misstrauen ist die Auflösung aller Bindung. Unglaube zur Sache wie zum Menschen ist Vereinzelung. Glaube ist die Fähigkeit zur Gemeinschaft. Auf ihm beruht die gewaltige Erweiterung der Machtsphäre des Einzelnen im Zusammenstehen der Vielfalt; er ist der feste Boden unter seinen Füßen bei jedem Schritt im Leben. Der eigentlich sittliche Wert im Leben beginnt erst in einer Sphäre der gegenseitig Vertrauenden. In ihr als tragendem Element gibt es erst die Selbstentfaltung des Menschen in seinem besten Gehalt und seinen Fähigkeiten“ (ebd., 471f.).

Glaube und Vertrauen werden hier fast deckungsgleich verwendet. Er unterscheidet auch nicht zwischen Zutrauen und Vertrauen. Seine Ausführungen zur Versündigung bzw. Schuldhaftigkeit habituell Misstrauischer schränkt er schließlich in seinen Ausführungen zur Bedeutung des Glaubens bzw. des Vertrauens im Erziehungsprozess etwas ein. Dennoch bleibt das dem Vertrauen unterstellte moralische Moment spürbar und wenig trennscharf:

> „Die vom Glaubenden ausgehende moralische Kraft ist eine eminent erziehende Kraft. Sie ist imstande, den Menschen, dem der Glaube gilt, glaubwürdig, vertrauenswürdig, zuverlässig zu machen. Gewiß gilt das nur in bestimmten Grenzen und hat gewisse moralische Grundbedingungen (‚Anlagen‘) in der Person des Anderen zur Voraussetzung. Aber wahr bleibt es, daß im allgemeinen gutes Zutrauen den Menschen gut, Mißtrauen aber schlecht macht. Wem dauernd nichts Gutes zugetraut wird, der lernt es eben nie, erwiesenes Vertrauen zu rechtfertigen. Wer unverdient in den Ruf des Lügners gekommen ist, wird leicht wirklich zum Lügner; es fehlt der moralische Sporn, dem Glauben zu genügen. Er wird zu dem gedrängt, was ihm zugetraut wird. Umgekehrt gibt es auch im Unzuverlässigen noch ein Gefühl für den Wert geschenkten Vertrauens; und dieses Wertgefühl läßt sich wecken und erziehen bis zum sittlichen Stolz, das geschenkte Vertrauen zu rechtfertigen. Solange ein Mensch noch einen Funken sittlichen Gefühls hat, lebt auch der Drang in ihm, nicht hinter dem ihm Zugetrauten zurückzustehen. Hier liegt ein wohlbekanntes Mittel der Jugenderziehung; daß es aber in Wahrheit eine allgemeine Macht des Glaubens zur moralischen Erweckung ist, dürfte viel weniger anerkannt sein, verdiente aber erst recht Gemeingut der Moral zu sein. Etwas Gutes ist schließlich in jedem Menschen. Und es wächst mit der Aufgabe, mit der Zumutung. Es verkümmert mit der Verkennung. Der Glaube kann den Menschen umschaffen, zum Guten wie zum Bösen, je nachdem was er glaubt. Das ist sein Geheimnis, seine Macht ‚Berge zu versetzen‘. Mißtrauen ist Ohnmacht, Vertrauen verpflichtet“ (ebd., 472).

Rudolf Schottlaender, ein Schüler Hartmanns, entwickelt schließlich eine eigene „Theorie des Vertrauens“ (1957), in der er Vertrauen zwischen Glauben und Wissen ansiedelt. Dennoch knüpft er an Hartmann an und weist deutlich auf blindes Vertrauen und gesundes Misstrauen hin, weshalb er Vertrauen nicht grundsätzlich als Tugend, und Misstrauen nicht als Problemlage ansieht.

> „Das Vertrauen nun – sofern es nicht blind ist, sondern einem Gegenstande gilt, der es verdient – gleicht dem Wissen insofern, als es auf Erfahrungen über Vergangenes beruht: gehabte Er-

> lebnisse sind das Kenntnisfundament des Vertrauens. Zugleich aber gleicht Vertrauen dem Glauben, denn es erstreckt sich auf die Betätigung des Spontanen in der Zukunft“ (ebd., 10).

Gründet sich Vertrauen ausschließlich auf Glaubensannahmen, so wird es blind. Versucht es sich dagegen nur auf Wissen zu beziehen, so besteht die Gefahr des Misstrauens, dort, wo nicht ‚alles‘ gewusst werden kann. „Der Aufweis der Extreme bestätigt, daß (...) ‚Vertrauen‘ nicht schon als solches in die Lehre von den ‚Tugenden‘ gehört; sonst müßte es mit dem entwertenden Attribut zugleich den Namen ändern: blinde Tapferkeit ist keine Tapferkeit mehr sondern Tollkühnheit, blindes Vertrauen aber ist immer noch Vertrauen.“ (ebd., 11). Schottlaender bleibt in seinen Ausführungen nicht bei Vertrauen und Misstrauen stehen, sondern setzt das Vertrauen in Kontext zu Vertrautheit und Vertrauenswürdigkeit und bemüht sich damit aus philosophischer Sicht um erste genauere Unterscheidungen. Dabei bezeichnet er Vertrauen als eine bestimmte Art des Verhältnisses von Menschen zueinander und Vertrautheit als etwas, was im Umgang mit Dingen entsteht. Im Hinblick auf die Identitätsentwicklung bezeichnet er beide Aspekte umfassend mit dem Neologismus „Vertrauung“ (ebd., 13). Bei der Charakterisierung von Vertrauen zeigt sich auch in Hartmanns Theorie der Vertrauensaspekt der Unsicherheit, womit er einerseits Vertrauen von anderen, ähnlich wirkenden Phänomenen zu unterscheiden sucht: „Es gibt in jedem Vertrauensverhältnis nicht nur den, der vertraut, und den, dem vertraut wird, sondern immer auch einen Einsatz, den der Vertrauende hingibt und den der mit Vertrauen Beschenkte preisgeben könnte. Hierin liegt das Unterscheidungsmerkmal des Vertrauens im Vergleich zum Glauben, zur Liebe, zur Hoffnung, mit denen es sonst viel gemein hat“ (ebd., 28). Weiterhin führt er zum gleichen Zusammenhang als zusätzlichen Aspekt aus: „Durch das Moment des Einsatzes ist es bedingt, daß am Vertrauensverhältnis eine Art von Risiko haftet. Immer wird etwas Wertvolles hineingegeben, dessen Verlust die Folge des Vertrauensbruches sein könnte“ (ebd., 31). Andererseits werden Sicherheit und Unsicherheit im Hinblick auf die Vertrauenswürdigkeit thematisiert: „Die objektive Vertrauenswürdigkeit, die ‚Vertraubarkeit‘, die der Vertrauenwollende sucht, ist eine dritte Art von Sicherheit, nicht die natürliche der uns vorgegebenen noch die künstliche der von uns technisch geschaffenen Umwelt“ (ebd., 19).

Eine besondere Rolle innerhalb des philosophischen Diskurses zu Vertrauen nimmt Ludwig Wittgenstein ein. Wittgenstein äußert sich vorwiegend in seinem Buch „Über Gewissheit“ (1971) direkt zu Vertrauen und analysiert das Phänomen unter der Frage, inwieweit Vertrauen zum Menschsein gehört und ob Menschen dieses benötigen, um zusammenleben zu können. Im Zusammenhang damit geht es ihm um den Sachverhalt, dass Menschen manche Dinge schlichtweg für gegeben hinnehmen, ohne diese einer Kontrolle zu unterziehen:

> „Wie beurteilt Einer, welches seine rechte und welches seine linke Hand ist? Wie weiß ich, daß mein Urteil mit dem der Anderen übereinstimmen wird. Wie weiß ich, daß diese Farb Blau [sic!] ist? Wenn ich *mir* nicht traue, warum soll ich dem Urteil der Anderen trauen (...) D.h. ich muß irgendwo mit dem Nichtzweifeln anfangen...“ (Wittgenstein 1971, 47; kursiv im Original).

Hunziker (2010) kann in seiner Auseinandersetzung nachweisen, dass Wittgensteins Vertrauensbegriff „eher im Sinne einer Art tief verwurzelten lebensweltlichen Verlässlichkeit als im Sinne einer Art personalen Vertrauens auf das Wohlwollen und die Kompetenz des Anderen verstanden wird“ (ebd., 193). Damit ließe sich Wittgensteins Ver-